



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGIA

Rayara Alexandre de Sousa

**DESEMPENHO DE CRIANÇAS EM ESCALAS DE COMPORTAMENTO
AGRESSIVO E EMOÇÃO**

Orientador(a): Prof. Dr^a. Carla Alexandra da Silva Moita Minervino

João Pessoa

2015

RAYARA ALEXANDRE DE SOUSA

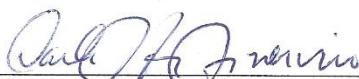
**DESEMPENHO DE CRIANÇAS EM ESCALAS DE COMPORTAMENTO
AGRESSIVO E EMOÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.


Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Carla Alexandra S. Moita Minervino.

Aprovado em: 23 / 11 / 2015.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Carla Alexandra S. Moita Minervino (Orientador).
Universidade Federal da Paraíba



Prof.^a Dr.^a Adriana de Andrade Gaião e Barbosa (Membro)
Universidade Federal da Paraíba

DESEMPENHO DE CRIANÇAS EM ESCALAS DE COMPORTAMENTO AGRESSIVO E EMOÇÃO

Resumo: O presente estudo teve como principal objetivo analisar o desempenho de crianças em escalas de comportamento agressivo e emoções. Caracteriza-se como uma pesquisa descritiva com levantamento de dados. Participaram 24 alunos, do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa, de ambos os sexos (14 meninas 58,3%, 10 meninos 41,7%). A idade variou entre 6 e 8 anos. Para a coleta de dados foi utilizada a *Escala de Agressão e Vitimização entre Pares* (EVAP) que é um instrumento de auto relato desenvolvido para investigar a agressão entre pares no contexto escolar. A análise das expressões faciais foi realizada através do uso do *Test of Emotion Comprehension* (TEC), e para verificar como as crianças reconhecem as expressões faciais em situações de *bullying* foi utilizado o instrumento chamado teste de Reconhecimento de Expressões Faciais em Situações de Bullying: REF-B. Os resultados não apontaram correlação significativas entre os teste de compressão das emoções e a escala de agressão e vitimização entre pares, porém direcionou para a hipótese levantada. Foram identificadas duas crianças como agressoras, três como vítimas e uma como agressora/vítima. Todas as crianças obtiveram resultados positivos para o teste de compressão das emoções. E relacionaram a emoção alegria para situação onde o agressor mostrava um comportamento agressivo e para as vítimas identificaram as emoções negativas de tristeza e medo com maior frequência. Discutem-se ampliações do estudo e uma ampla divulgação e planejamento no nosso meio educacional do conhecimento acerca do desenvolvimento emocional nas escolas principalmente crianças pertencentes as séries iniciais.

Palavras-chave: comportamento agressivo, emoção, expressões faciais

1 INTRODUÇÃO

Emoção é um assunto que vem sendo estudado por pesquisadores ao longo dos anos. Desde a Grécia Antiga até a atualidade, diversos textos procuram definir e caracterizar a emoção. O estudo da compreensão das emoções tem um papel importante em ajudar os indivíduos a se relacionarem com seus pares de forma mais sensível, ou seja, quando compreendemos e estamos conscientes sobre nossas emoções somos capazes de melhorar o nosso próprio comportamento e com os outros.

Mesmo com vários estudos e investigações sobre emoções, constata-se que nos dias atuais o conceito ainda é fragmentado, que pode ser justificado pela complexidade que envolve todo o seu estudo, sendo a emoção uma dimensão complexa que compreende todo o organismo, (Roazzi *et al*, 2011). As emoções constituem-se como processos determinados biologicamente e dependem de mecanismos cerebrais estabelecidos de forma inata. (Damásio, 2000).

Dentre os grandes investigadores da temática, cita-se Charles Darwin com sua obra intitulada “A expressão das emoções no homem e nos animais” (1872/2009), ao qual teve como um dos pontos fortes de sua produção a defesa em favor da hipótese da universalidade das expressões faciais. De acordo com Darwin, as emoções básicas de alegria, tristeza, medo, raiva, nojo e surpresa, seriam expressas e percebidas de modo semelhante em todo o mundo, independentemente das 23 diferenças culturais e sociais.

Em estudos, Ekman (2003) aponta que as emoções são determinantes para a qualidade de vida dos seres humanos. Elas ocorrem em todas as relações em que os indivíduos se encontram envolvidos - no local de trabalho, nas relações de amizade, nas relações com os membros da família e nos relacionamentos mais íntimos. As emoções podem salvar uma vida, mas também podem causar danos reais. Podem levar as pessoas a agirem de maneiras tidas como realistas e adequadas, mas também podem levar a ações que terminam em arrependimentos. (Darwin, 1872/2009; Alves, 2008; Guimarães & Sampaio, 2011; Miguel, 2010; Guimarães, 2014)

Este estudo é resultado de um projeto de iniciação científica, desenvolvido em um grupo de pesquisa, que buscou discutir e analisar como a competência das emoções podem estar ligadas à diminuição da incidência dos comportamentos agressivos no ambiente escolar.

Os comportamentos agressivos são comuns em escolas e podem ser compreendidos como um fenômeno social, no qual cada aprendiz desempenha seu papel como autor (agressor), alvo (vítima), alvo-autor (agressor e vítima) e testemunha ou observador. Tais atos

de violência trás para as vítimas prejuízos significativos de estresse, causando problemas de ordem física e emocional, em curto, médio e longos prazos, tanto para os alvos quanto para os autores, além de sentimentos de medo, insegurança e tolerância (Neto, 2004).

É de suma importância traçar estratégias e projetos para contribuir na diminuição de incidência de comportamentos agressivos no ambiente escolar, pois além desse problema está aumentando constantemente, ainda traz muitos malefícios para as vítimas, afetando principalmente o estado emocional das crianças e dos adolescentes que sofrem com as agressões.

Diante da problemática apresentada, que é o aumento significativo dos casos de comportamento agressivo no ambiente escolar, este estudo parte da seguinte hipótese: o bom desempenho de crianças para reconhecer as expressões faciais das emoções diminui o índice de comportamento agressivo. Logo, traçou-se como principal objetivo analisar o desempenho de crianças em escalas de comportamento agressivo e emoções. Tendo como objetivos específicos, verificar os comportamentos agressivos entre os pares, investigar o reconhecimento de emoções e analisar o reconhecimento de emoções em situação de comportamento agressivo.

O presente artigo, inicialmente, traz um breve enquadramento conceitual a partir dos seguintes pontos principais; um breve histórico e definição de emoção, reconhecimento de expressão facial e comportamento agressivo. Em seguida, será apresentado o método que foi utilizado para se chegar aos resultados da pesquisa e exposto os critérios de inclusão e exclusão dos participantes, o procedimento da recolha dos dados e instrumentos de avaliação utilizados. Após será apresentado os resultados e discussão e por último as considerações finais onde será descrito uma reflexão do trabalho realizado e possíveis sugestões de intervenção.

2 EMOÇÃO

2.1 HISTÓRICO E DEFINIÇÃO DE EMOÇÃO

Estudos anteriores ao século XX já mostravam que as emoções causavam efeitos sobre o comportamento humano. Desde a Grécia antiga e até no começo do século XIX, filósofos e psicólogos consideravam que as emoções eram instintos básicos que deveriam ser controlados sobre pena do homem ter a sua capacidade de pensar seriamente afetadas. Até meados do século XX a emoção era totalmente descartada dos seus domínios por influência do pensamento cartesiano. No século XX, as investigações produzidas sobre a emoção levaram-nos a um outro olhar e entendimento. Os estudiosos despertaram para um fato de que se um

sujeito se emocionar, compreender e estar ciente de suas emoções significa que o mesmo tem uma melhor capacidade de se relacionar no e com o mundo. Casanova *et al* (2009).

As emoções são determinantes para a qualidade de vida dos seres humanos. Elas estão presentes em todas as relações em que os sujeitos se encontram envolvidos – podendo ser no ambiente de trabalho, nas relações interpessoais, nas relações com seus familiares e nos relacionamentos afetivos. (Ekman, 2003). As emoções têm uma função fundamental na vida social, cognitiva e moral das crianças, uma vez que servem para organizar e regular o comportamento diante das situações em que o indivíduo vive. (Paludo & Koller, 2003)

Desde muitos anos têm se procurado entender por parte da comunidade científica o papel das emoções no desenvolvimento humano. O principal objeto de estudo das emoções refere-se a expressão facial que se relaciona com uma determinada emoção e que contribui para comunicar tanto o estado afetivo quanto as intenções da pessoa.

De acordo com Pinto (2001), o termo emoção designa-se do latim *e-movere* que significa “para além de, comover”. A emoção é um comportamento observável, inclui um componente de excitação fisiológica ao nível do sistema nervoso autônomo, envolve uma interpretação cognitiva e constitui uma experiência subjetiva.

Segundo Harris (1996), Kleinginna (1985) citado por Nunes 2012, define a emoção como sendo o resultado de diversas interações de fatores subjetivos e objetivos, que são auxiliados pelo sistema neuro-hormonal, levando assim a comportamentos expressivos, motivados e adaptativos.

Em seus estudos, Damásio (2004), classifica as emoções em três categorias que são elas: as emoções de fundo, as emoções primárias e as emoções sociais também chamadas de secundárias. As emoções de fundo referem-se aquelas em que o indivíduo tem a possibilidade de decodificá-las rapidamente em diferentes contextos, sendo elas agradáveis ou desagradáveis podemos citar por exemplo as emoções de fundo como bem-estar ou mal-estar, calma ou tensão. As emoções primárias ou universais são facilmente identificáveis entre seres de uma mesma espécie, como, por exemplo, raiva, tristeza, medo, zanga, nojo, surpresa, felicidade. E por último, as emoções sociais ou secundárias que, conforme Damásio identifica como sendo influenciadas pela sociedade e cultura, como a vergonha, o ciúme, a culpa, compaixão, embaraço, simpatia e o orgulho.

As emoções podem ser básicas e complexas pelo fato de existir uma expressão facial perceptível ou não. As emoções consideradas básicas de raiva, medo, tristeza e alegria apresentam expressões faciais facilmente reconhecíveis, consideradas emoções básicas. A partir de quatro ou cinco anos as crianças seriam capazes de identificar situações apropriadas

para essas emoções. No entanto, nas emoções complexas não existiria uma figura facial ou expressões comportamentais tão evidentes como por exemplo: a vergonha, orgulho e culpa. E apenas aos sete anos as crianças começariam a identificar estas emoções. Nessa idade a criança percebe que as pessoas em sua volta são afetadas emocionalmente por eventos externos e não somente pelas consequências de suas ações. Deste modo, o seu campo de visão é ampliado e a aprovação ou desaprovação social passam a ser mais consideradas. (Harris, 1996)

Tanto as emoções básicas como as emoções complexas podem ser consideradas positivas, negativas ou mistas. As emoções positivas seriam derivadas de momentos agradáveis e as negativas vindas de situações desagradáveis. Com o avançar do tempo, a criança descobre que determinadas situações de sua vida podem ocasionar o aparecimento de emoções positivas e negativas no mesmo momento.

Esta pluralidade de emoções que abrange sentimentos de ambivalência relacionados a uma única situação é denominado de emoções mistas. Por exemplo: Quando uma criança ganha de presente um patins que tanto desejava, fica feliz (emoção positiva), mas ao mesmo tempo, o fato dela ainda não saber andar de patins a faz sentir medo (emoção negativa) de cair. (Harris, 1996).

As emoções mais complexas irão se desenvolvendo ao longo dos anos, é esperado que até os 12 anos de idade a criança seja capaz de alcançar todos os níveis. Desse modo, a compreensão das emoções desenvolve-se em conjunto com a capacidade de empatizar e de conceitualizar as causas das emoções expressadas, além da consciência das emoções pessoais e o comportamento associado e suas consequências (Nunes, 2012).

Portanto, a competência emocional deriva da inteligência emocional e reflete na capacidade auto-reflexão; identificar, compreender e regular as emoções de acordo com as situações vividas, além de reconhecer o que os outros estão pensando e sentindo. (Santamaría, 2011)

Tais competências emocionais estão divididas em nove componentes que se desenvolvem nas crianças a partir dos 3 anos de idade até os 12 anos, inseridas assim em três fases que correspondem a; Fase externa de 3 a 6 anos que refere-se a identificação de expressões emocionais, a compreensão de que situações externas podem causar emoções positivas e negativas, e que as lembranças podem despertar uma reação emocional. A fase mental corresponde de 5 a 9 anos e a criança passa a compreender que as crenças e os desejos pessoais podem influenciar nas emoções, criando a capacidade de exprimir uma emoção diferente da que se está sentindo em uma situação. E por último a fase reflexiva que se

desenvolve a partir dos 8 anos até os 12 anos, é a mais complexa pois exige uma representação mental mais elaborada das emoções, pois permite nesta fase a regulação das emoções, compreensão de emoções mistas e do papel da moralidade (Harris, 1996).

2.2 RECONHECIMENTO DE EXPRESSÕES FACIAIS

Compreender, reconhecer e identificar os estados emocionais de outras pessoas, levando em conta as suas expressões faciais é um ponto de grande importância para um bom desempenho do indivíduo na sociedade. Esta capacidade é fundamental para uma adaptação social adequada e um padrão comportamental para as várias condições sociais cotidianas. (Lacerda, 2010).

Dentre os diferentes sinais não-verbais da expressão da emoção, as expressões faciais são aquelas com maior ênfase, responsável em mediar boa parte das interações sociais e da comunicação não-verbal. Através da observação da expressão do outro, pode-se deduzir informações sobre o estado emocional de uma pessoa, suas intenções e, inclusive, suas reações aos eventos apresentados em um determinado ambiente (Whalen *et al.*, 2013).

Apesar de alguns aspectos das expressões serem determinados culturalmente as expressões básicas são reconhecidas universalmente, como é o caso da alegria, tristeza, aversão, surpresa, medo e raiva (Ekman, 1999).

A face humana é responsável por transmitir informação onde se pode inferir sobre as diferentes características dos indivíduos, como por exemplo, a idade ou o sexo. Sendo a expressão o canal emocional mais importante na comunicação social (Biele & Grobowska, 2006). Deste modo, as emoções podem ser vinculadas por meio dos parâmetros acústicos vocais ou por meio das expressões faciais.

As expressões faciais de emoção são ajustadas pelos movimentos dos músculos do rosto que acomodam internamente aos estados afetivos e é considerada a maneira mais básica e mais comum de expressar as emoções. É ainda, o meio mais importante nas relações interpessoais para demonstrar os estados de ânimo, as emoções, a vontade de comunicar e o grau de expressividade durante a comunicação, essas mudanças acontecem na aparência dos olhos, da boca e na posição das sobrancelhas (Graham, 2007).

Nos estudos sobre expressões faciais e competência emocional em bebês e crianças se constatou que um bebê recém-nascido já mostra expressões faciais diferentes de acordo com cada situação vivenciada no dia a dia. Já um bebê com 10 semanas reage de maneira única a diferentes expressões faciais de seus cuidadores. Aos 5 meses já identifica as expressões faciais de alegria e raiva, principalmente quando acompanhada de alterações no tom de voz.

Ao fim do primeiro ano de vida poderia inclusive atribuir um significado emocional, mesmo que precário, a uma determinada situação. Eles podem, por exemplo, se afastar ou se aproximar de um determinado objeto dependendo da reação emocional que um adulto apresentou diante daquele mesmo objeto. Com um ano de idade, reage de modo apropriado a uma expressão emocional e seus comportamentos são influenciados pela emoção de um adulto, também busca consolar-se quando se sente triste ou se machuca(Harris, 1996)

Ao evoluir, as crianças passam a ter comportamentos de confortar outro indivíduo diante de uma situação de dor ou sofrimento, compreendem que a outra pessoa está vivendo uma emoção negativa, ao mesmo tempo percebem que podem causar outras emoções nas outras pessoas e começam a provocar. Este comportamento demonstra que a criança começa a entender a natureza e a causa das emoções, tais características se manifestam entre o segundo e terceiro ano de vida da criança.

O ambiente familiar por sua vez causa uma grande influência, pois crianças que são maltratadas pelos pais, por exemplo, podem diminuir as atitudes de consolar. Ainda nessa idade aparecem as brincadeiras de faz-de-conta. Por volta dos 4 aos 6 anos, desenvolvem na criança o processo de empatia e teoria da mente, em que a criança é capaz de imaginar e levar em consideração os desejos do outro, nesta faixa etária inicia-se a consciência das regras sociais e de responsabilidade do indivíduo pertencente a sociedade. Aos 6 anos a criança também conseguem distinguir que a emoção expressada no rosto pode não corresponder com o verdadeiro sentimento (Harris, De Rosnay, & Pons, 2005; Machado et al., 2008).

A partir dos 7 anos passam a compreender emoções que não são reconhecidas por uma expressão facial como orgulho, inveja e culpa, como já citadas pertencem ao grupo de emoções secundárias. É nesse período em que as crianças tendem a ter consciência e percebem que o estado emocional de uma pessoa é influenciar o estado emocional de outra pessoa. Ao atingir os 10 e 11 anos as crianças compreendem que podem sentir emoções ambivalentes em uma mesma situação (Harris, 1996).

3 COMPORTAMENTO AGRESSIVO

Desde alguns anos comportamentos de agressões verbais ou físicas são visíveis no espaço escolar, mas até então não se falava em atos que pudessem comprometer o desenvolvimento da criança no meio. De acordo com Abramovay e Rua (2003, citado por Gomes & Rezende, 2011), a violência escolar é um fator antigo em que atingi todo o mundo e se caracteriza como um grave problema social, podendo ocorrer, visto pela ciência e adotado

pelo senso comum, como indisciplina, delinquência, problemas de relação professor-aluno ou mesmo aluno-aluno, entre outros.

Há diversas formas de classificar o comportamento agressivo: como segue os exemplos; pelo alvo (dirigido aos objetos, pessoas ou a si próprio), modo (físico ou verbal) ou gravidade. Duas classificações possuem importantes correlatos com questões neurobiológicas: pela causa da agressão transtorno explosivo intermitente, transtornos psiquiátricos do eixo I ou II, secundário a doenças neurológicas ou médicas ou pelo uso de drogas; e pela relação com impulsividade que seria a agressão impulsiva versus premeditada.

A agressão premeditada é um comportamento planejado que não está habitualmente associado à frustração nem é provocado por ameaça imediata. Ao contrário, a agressão impulsiva não é planejada, mas está associada à percepção de ameaça ou frustração imediata, emoções negativas como medo e raiva, e se caracteriza por altos níveis de ativação autonômica. A agressão impulsiva ou reativa pode ser considerada como uma reação normal e desejável às ameaças ambientais. Porém, pode ser patológica quando sua intensidade é desproporcional ou dirigida ao alvo errado, gerando consequências negativas (Siever, 2008 citado por Lima, 2009).

O comportamento agressivo faz parte da espécie humana e apresenta diversas facetas. Podendo ser expressado através da via motora ou de movimentos de ataque ou fuga; pela via emocional, com a manifestações de sentimentos de raiva e ódio; pela via somática, como a apresentação de taquicardia, rosto ruborizado, além das demais reações autonômicas; pela via cognitiva, através de crenças de conquistas sem que importem os meios, planos de ação que envolvem a manipulação do meio; e finalmente, a via verbal, da qual o indivíduo vai utilizar-se do sentido das palavras para expressar controle em relação aos outros (Fariz, Mias & Moura, 2005).

O termo *bullying*, implica em comportamento agressivo, intencional e com atos realizados frequentemente, que ocorrem sem motivação evidente, praticado por um ou mais sujeito (s) contra outro (s), tais atitudes causam diversos problemas sociais e emocionais para a vítima, ocorre principalmente dentro de uma relação onde existe uma desigual de poder.

Segundo (Fante, 2005), as vítimas normalmente são mais frágeis, sentem-se desiguais ou prejudicados e dificilmente pedem ajuda, demonstram desinteresse, medo e perdem a vontade de frequentar o ambiente escolar já que para a vítima não será mais um lugar seguro. As ações de *bullying* podem ser divididas em dois tipos, segundo Guareschi (2008), as ações diretas que se classificam em agressões físicas como chutar, empurrar, bater e as agressões verbais como atribuir apelidos maldosos e insultos, já o *bullying* indireto envolve uma forma

mais sutil de vitimização, pois engloba atitudes como isolamento, exclusão devido a algum tipo de deficiência, ou preconceito racial e sexual, difamação e provocações, indiferença, isolamento, exclusão, difamação.

De acordo com Neto (2005), as pesquisas sobre *bullying* são atuais e adquiriram destaque a partir dos anos 1990, principalmente com estudos realizados por Olweus, 1993; Smith & Sharp, 1994; Ross, 1996; Rigby, 1963. Pesquisas indicam que a prevalência de estudantes vitimizados varia de 8 a 46%, e de agressores, de 5 a 30%.

A PLAN BRASIL realizou em 2009 a pesquisa Bullying no Ambiente Escolar, foi o primeiro estudo com abrangência nacional, que identificou situações de maus tratos nas relações entre estudantes dentro da escola, nas cinco regiões do País. Para a realização da pesquisa foram selecionadas cinco escolas de cada uma das cinco regiões brasileiras onde 5.168 alunos responderam ao questionário solicitado. Assim podemos identificar como resultado do estudo é que:

Presenciaram cenas de agressões entre colegas no ano letivo 70 % dos estudantes pesquisados, enquanto 30% deles vivenciaram ao menos uma situação violenta no mesmo período. O *bullying* foi praticado e sofrido por 10% do total de alunos pesquisados, sendo mais comum nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do País.

Levando em consideração a idade dos alunos, foi na faixa de 11 a 15 anos de idade onde se observou a maior incidência de *bullying* e durante este período os alunos estavam matriculados no quinto ano do ensino fundamental.

Ainda sobre a pesquisa realizada o estudo afirma que: as consequências, os próprios respondentes ressaltam os prejuízos sobre o processo de aprendizagem. Indicam que tanto vítimas quanto agressores perdem o interesse pelo ensino e não se sentem motivados a frequentar as aulas. Embora gestores e professores admitam a existência de uma cultura de violência pautando as relações dos estudantes entre si, as escolas não demonstraram estar preparadas para eliminar ou reduzir a ocorrência do *bullying*.

Pode-se assim, afirmar que as emoções, os pensamentos e os comportamentos estão interligados e influenciam um ao outro. Na situação de comportamento agressivo, a criança que provoca a ação perturbadora (o agressor), age de forma agressiva contra um colega supostamente mais fraco e frequentemente percebe sua agressividade como qualidade, sentindo satisfação em dominar, controlar e machucar os outros, tem visão positiva sobre si mesmo e geralmente é bem aceito e admirado pelos colegas (Neto, 2005). Já as vítimas geralmente tímidas, muitas vezes pela diferença de raça, religião, peso e estatura são tomadas pelos agressores como os grandes sinais pelos quais eles podem se aproveitar pra desafiá-las,

pra atacá-las. De um modo geral, essas crianças e adolescentes que se personificam como vítimas, são ansiosas, inseguras de sua autoimagem e de seus gostos e assim, podem ser muitas vezes, sensíveis e caladas e tem medo de revidar tais ato, geralmente por não terem forças suficientes para isso. Não denunciam por vergonha ou medo das represarias e essa é sua grande dificuldade.

O espectador ou testemunha é o terceiro grupo – aquele que presencia, observa as situações de violência e não intervém a favor dos alvos, ou porque tem medo de também ser atingido (ser a próxima vítima), ou porque sente prazer com o sofrimento do alvo, dando “apoio moral” ao agressor, com risadas e palavras de incentivo. (Tognetta, 2005).

Estudos sobre bullying têm encontrado alterações no processo de empatia, evidenciando que agressores têm maior dificuldade em compreender as emoções do outro (Gini, 2006).

De acordo com Eisenberg (2000, citado por Paludo & Koller, 2003) a empatia é uma resposta afetiva que se origina da compreensão do estado emocional do outro, à medida que o indivíduo assume um sentimento similar ao qual o outro está sentindo. Por exemplo, se uma criança observa um companheiro triste pelo fato de ter sido maltratado por outros, sente-se triste também, devido à condição em que o mesmo se encontra. Desta forma, essa criança experienciou um sentimento de empatia ao colocar-se no lugar do outro e perceber os sentimentos despertados pelo evento.

Em uma revisão de estudos longitudinais, afirmam que a desregulação da emoção é um importante fator de risco para o comportamento agressivo, estudos mostram que uma criança que não é capaz de regular suas emoções tem uma maior dificuldade em envolver-se em comportamentos dirigidos a objetivos ou inibir comportamentos impulsivos e agressivos (Roll et al., 2012).

Estudos evidenciam que os indivíduos do sexo masculino apresentam maior índice de comportamentos agressivos nos ambientes escolares, enquanto os de sexo feminino mostram maior frequência em reconhecer, identificar e compreender de forma sensível os sentimentos dos outros (Ickes, 1997; Garcia, 2001; Maturano, 1997 & Pavarino, 2004 citado por Pavarino, Del Prette & Del Prette, 2005).

Diante ao exposto, o presente estudo tem como objetivo analisar o desempenho de crianças em escalas de comportamento agressivo e emoções, visto que é de grande importância trabalhar dentro do ambiente escolar aspectos que possam diminuir atos de violência e comportamento agressivos que trazem prejuízos principalmente para as vítimas.

4 MÉTODO

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva com levantamento de dados, ao qual se utiliza questões cujo comportamento se deseja conhecer. A pesquisa ocorreu em um estabelecimento escolar da rede pública estadual da cidade de João Pessoa – PB e para analisar os dados optou-se por métodos estatísticos utilizando o programa SPSS 21.0 *Statistical Package for the Social Sciences*.

Participantes

Participaram desse estudo, 24 alunos do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de João Pessoa, ambos os sexos (14 meninas 58,3%, 10 meninos 41,7%). A idade variou entre 6 e 8 anos ($M = 6.57$, $Dp = 0.654$). Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba, sob número de processo 919.647. Os critérios de inclusão para as crianças foram: Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), crianças sem queixas visuais e estar frequentando e ser assíduo na escola.

Para atender o perfil desejado da amostra definiu-se os seguintes critérios de exclusão: que não assinaram o TCLE, crianças com queixas visuais não corrigidas e crianças com diagnóstico de transtornos que alteram a personalidade.

Instrumentos

Para a coleta de dados foi utilizada a *Escala de Agressão e Vitimização entre Pares* (EVAP) (Cunha, & Weber, 2007; Cunha, Weber, & Steiner, 2009). Cunha (2009), descreve a EVAP como um instrumento de auto-relato desenvolvido para investigar a agressão entre pares no contexto escolar. Segundo este autor, as principais características da EVAP são as seguintes: (a) o uso de enunciados descrevendo comportamentos agressivos específicos que podem ocorrer no contexto escolar, delimitando os últimos seis meses como período de avaliação; (b) a escala contém dezoito questões distribuídas em quatro dimensões (agressão direta, agressão relacional, ataques à propriedade e vitimização; Vale ressaltar que para o estudo, a escala sofreu modificações no sentido de adaptar-se à amostra. Deste modo, os itens de respostas, de cinco (1=nunca; 2=quase nunca; 3=às vezes; 4=sempre; 5=quase sempre), passaram a ser três (1=nunca; 2=às vezes; 5=sempre) e nos enunciados foram acrescentadas imagens lúdicas do desenho da turma da Mônica representando situações de comportamento agressivo. Os itens que caracterizam o sujeito como agressor direto são: 1,2,3,4 e 6, já para agressor relacional são os itens 7, 8, 9 e 10, em relação a agressão física indireta é o item 5,

para os sujeitos que sofrem bullying os itens que os caracterizam são: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18.

A análise das expressões faciais foi realizada através do uso do *Test of Emotion Comprehension* (TEC) desenvolvido por Minervino et al., (2010). Segundo a autora, o TEC consiste em um livro de gravuras, que correspondem a nove componentes emocionais que são: 1) Reconhecimento das emoções básicas; 2) Compreensão das causas externas; 3) Compreensão da influência dos Desejos sobre as emoções; 4) Compreensão da influência das Crenças sobre as emoções; 5) Compreensão do papel da Lembrança sobre as emoções; 6) Regulação das emoções; 7) Compreensão da Ocultação das emoções sentidas; 8) Compreensão da possibilidade de experienciar emoções Mistas; e 9) Compreensão do papel da Moralidade na experiência emocional.

Solicita-se da criança a atribuição de um estado emocional representado por uma expressão facial, adequada ao contexto. Existe tanto uma versão para sujeitos do sexo masculino como uma versão para sujeitos do sexo feminino, cada versão apresenta um total de vinte e cinco cenários. Para a realização da correção, é atribuído um ponto para cada componente respondido corretamente e zero para cada componente respondido de forma incorreta, totalizando assim no máximo 9 pontos e no mínimo 0.

Para verificar como as crianças reconhecem as expressões faciais em situações de *bullying* foi utilizado o instrumento chamado teste de Reconhecimento de Expressões Faciais em Situações de Bullying: REF-B, desenvolvido pelos autores: Carla Alexandra da Silva Moita Minervino, Nelson Alves Torro e Wandersonia Moreira Medeiros, através do programa Superlab 4.0. O teste contém 10 cenas de situações de *bullying* com as faces dos personagens desfocalizadas para assim o participante escolher qual a emoção que a criança está sentindo no momento daquela situação. Durante a apresentação dessas imagens houve narrações de histórias a elas relacionadas e para cada personagem o participante escolheu entre cinco opções de faces com as emoções: Alegria, raiva, medo, tristeza e neutra, e assim fazer a escolha para cada um. Neste instrumento as respostas dos participantes foram divididas em três grupos: agressores, vítimas e expectadores, isto é, as respostas foram as atribuições das emoções feitas pelos respondentes em cada situação.

Procedimentos

O estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba (Protocolo nº 919.647), tendo atendido a todos os requisitos éticos da Resolução nº

466/12. Tendo as autorizações necessárias o projeto foi apresentado na instituição de ensino juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Diante da anuência da escola e da autorização dos pais, foi realizada a coleta de dados, individualmente e em contextos coletivos de sala de aula. A coleta de dados teve início no mês de setembro de 2014 até o mês de maio de 2015, o primeiro teste (EVAP) foi realizado de forma coletiva dentro da sala de aula, tendo duração de 40 minutos. O segundo teste (Situações de Bullying) foi realizado de forma individual na biblioteca da escola, para cada criança foi disponibilizado um tempo de aproximadamente 15 minutos, o mesmo aconteceu com o TEC.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados está dividida em três sessões. Na primeira sessão é exposta a frequência dos comportamentos na escala de vitimização e agressão entre pares (EVAP), onde será possível identificar o número de crianças agressoras e vítimas na sala de aula. Na segunda sessão são apresentados os dados sobre o reconhecimento de emoções em situação de comportamento agressivo obtidos através do Teste de Situações de Bullying. Em seguida, são apresentados os resultados das crianças no teste de compreensão das emoções o TEC. Ao final, foi realizado a correlação entre os resultados obtidos entre a EVAP e o TEC.

FREQUÊNCIA DOS COMPORTAMENTOS NA EVAP

O instrumento analisado a seguir é caracterizado como um auto relato para investigar a agressão entre pares no contexto escolar, desse modo pode-se observar na Tabela 1 os resultados expostos com a amostra realizada.

Os dados permitem identificar que os comportamentos que aparecem com maior frequência entre os alunos analisados foram: *incentivar colegas a brigarem e brigar quando o colega faz algo*, com 16,7% dos alunos afirmando que realizam tais situações com seus colegas de sala, os mesmos itens fazem parte da sequência de atos prevalecentes em crianças com características de agressores. Após as análises realizadas foi observado que dentre os 24 participantes, 2 foram identificados como agressores, sendo os dois do sexo masculino que segundo Ickes et al. (1997 citado por Pavarino et al. 2005) há uma tendência de maior proporção de agressivos entre meninos do que meninas, confirmando assim o resultado encontrado, uma vez que não houve agressores do sexo feminino.

TABELA 1 -Frequência dos comportamentos entre os pares

Comportamentos	Nunca		Às vezes		Sempre	
	f	%	f	%	f	%
Provocar colegas	17	70,8	6	25,0	1	4,2
Brigar quando o colega faz algo	7	29,2	13	54,2	4	16,7
Dar um empurrão	17	70,8	6	25,0	1	4,2
Ameaçar ferir	19	79,2	3	12,5	2	8,3
Roubar ou mexer nas coisas do colega	19	79,2	3	12,5	2	8,3
Xingar colegas	18	75,0	6	25	0	0
Excluir colegas de brincadeiras	12	50,0	10	41,7	2	8,3
Colocar apelidos nos colegas	19	79,2	4	16,7	1	4,2
Incentivar colegas a brigarem	16	66,7	4	16,7	4	16,7
Dizer coisas sobre os colegas para os outros rirem	19	79,2	4	16,7	1	4,2
Foi provocado por colegas	12	50	9	37,5	3	12,5
Foi empurrado por colegas	13	54,2	6	25	5	20,8
Foi ameaçado por colegas	18	75	6	25	0	0
Foi roubado por colegas	17	70,8	6	25	1	4,2
Foi xingado por colegas	18	75	5	20,8	1	4,2
Foi excluído de brincadeiras	13	54,2	10	41,7	1	4,2
Foi apelidado por colegas	15	62,5	7	29,2	2	8,3
Foi usado como motivo de deboche por colegas	19	79,2	3	12,5	2	8,3

Para os itens que se referem aos comportamentos das vítimas, o item que mais prevaleceu entre a amostra foi afirmando que já *foi empurrado pelos colegas* com 20%, ou seja, as vítimas já foram agredidas fisicamente, com empurrões, chutes, socos, pontapés, por seus pares e o segundo item em evidência está a situação para que já *foi provocado por colegas* com 12,5%. Em seguida, é possível observar que 41,7% dos alunos às vezes são *excluídos de brincadeiras*. Dentre os resultados encontrados, observou-se que três participantes foram identificados como vítimas e todos foram do sexo feminino.

Nos casos de vitimização física ou material, 25% dos participantes indicaram que às vezes são furtados ou tiveram suas coisas danificadas. Conforme Tognetta (2005), os alvos de bullying geralmente são intimidados com ameaças a questões psicológicas, costumam servir de “chacota” para os outros e mesmo têm seus pertences destruídos.

FREQUÊNCIA DOS ITENS NO TESTE DE RECONHECIMENTO DE EXPRESSÕES FACIAIS EM SITUAÇÕES DE BULLYING – REFB

Tendo em vista atender um dos objetivos específicos proposto na pesquisa, que é analisar o reconhecimento de emoções em situação de comportamento agressivo. Foi utilizado o teste de REFB, que apresenta 10 cenas de situações de bullying com as faces dos

personagens desfocalizadas para assim o participante escolher qual a emoção que a criança está sentindo no momento daquela situação, a seguir será exposto três figuras ao qual será possível identificar a frequência de resposta para cada grupo, sendo eles respectivamente os agressores, as vítimas e os espectadores.

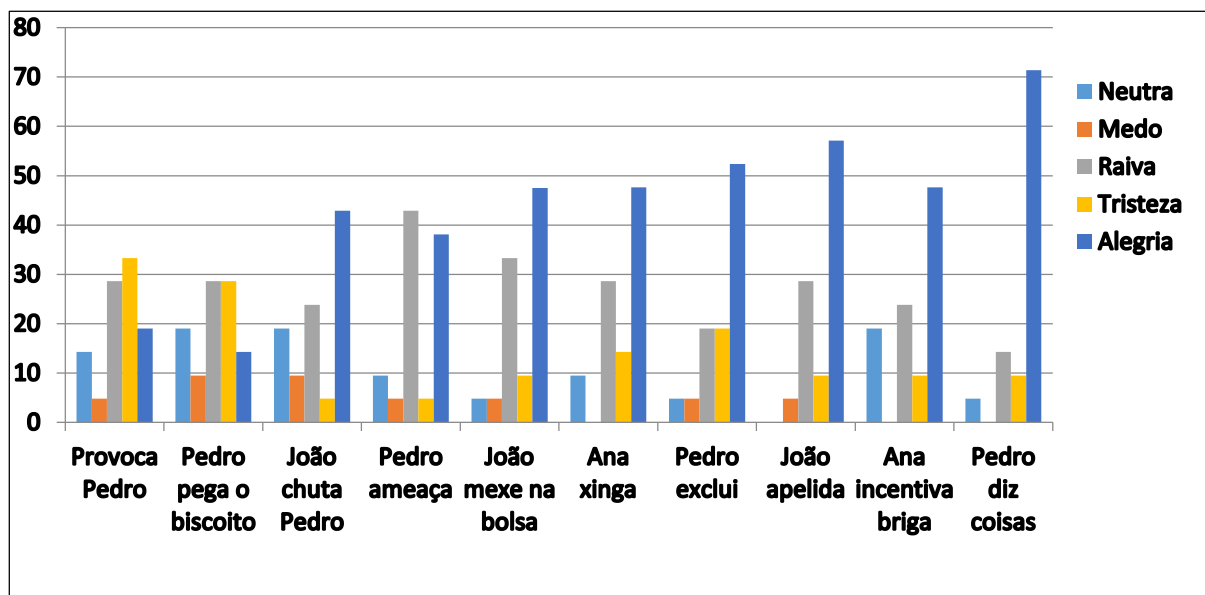


Figura 1: Respostas dos participantes para as emoções dos agressores.

É possível identificar que a emoção mais frequente respondida pelos participantes em relação ao sentimento dos agressores foi de alegria, que corresponde a uma porcentagem de 43,79% dos dados coletados, ou seja, quando uma criança está realizando algum ato agressivo com outro colega, o mesmo se sente bem e se sente alegre ao realizar o comportamento inadequado. Em seguida, está a emoção raiva, com uma porcentagem de 27,15% das respostas, a segunda emoção mostra que os agressores chegam a praticar tais ações e sentem a raiva como emoção positiva. Já a tristeza e neutra ocuparam o terceiro e quarto lugar, respectivamente, das respostas escolhidas pelos participantes com a média de 14,28% e 10,47% e em último lugar foi a emoção medo, que teve a menor frequência com a média 4,3%.

A figura 2 compreende as emoções que mais foram assinaladas pelos participantes considerando ser as vítimas.

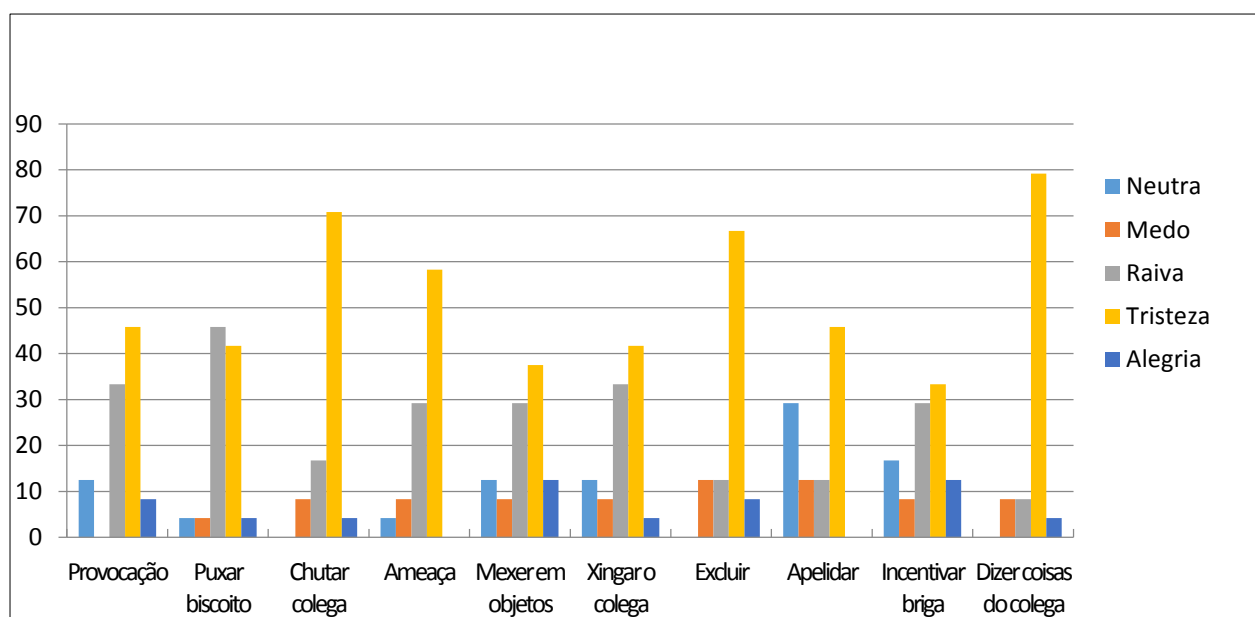


Figura 2: Respostas dos participantes para as emoções das vítimas.

O gráfico apresenta as respostas dos participantes para as emoções das vítimas, o resultado interessante refere-se a atribuição emocional que indicaram aos personagens de vítima para cada situação exposta do teste realizado, assim é possível observar que a maioria dos participantes responderam que a emoção tristeza é a mais frequente entre as vítimas do bullying, com a média de 52,8%, ou seja, os participantes são conscientes de que uma situação de agressão provoca uma emoção negativa para a vítima.

A segunda emoção mais frequente para o sentimento das vítimas nas cenas observadas foi a de raiva com 25%, demonstrando que prevalece uma emoção negativa. A atribuição do sentimento de raiva provavelmente faz com que a vítima sintam-se no direito a responder o comportamento agressivo que foi sofrido, ou seja, a pós sofrer uma agressão e sentir raiva a vítima tende a agredir a mesma ou outra criança para diminuir seus sentimentos repetindo em outros (Miranda, 2012). Em seguida com uma frequência de 9,18%, os participantes relacionaram a opção de neutra para os personagens de vítimas, ou seja, que os mesmos não sentem qualquer tipo de emoção quando estão sendo agredidas. A quarta emoção mais frequente está o medo, 7,9% entre os personagens de vítima e por último a emoção que menos apareceu entre as escolhas dos participantes para a emoção das vítimas foi a de alegria, com 5,84%.

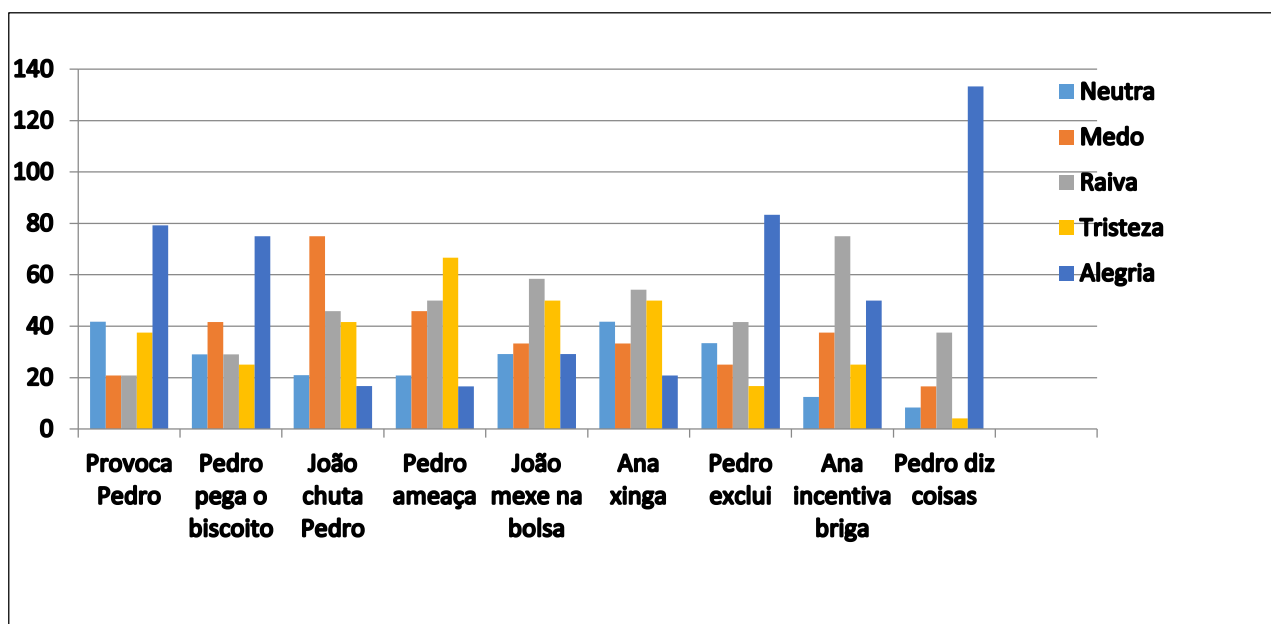


Figura 3: Respostas dos participantes para as emoções dos espectadores do bullying

Na figura 3, observa-se que a resposta com maior índice de escolha pelas crianças, no que se refere a emoção sentida pelos espectadores foi alegria, com a média percentual de 56,01%, esse dado chama atenção por ser tratar de uma emoção positiva, a pesquisa demonstrou que os participantes indicaram que os espectadores das cenas do teste proposto sentem-se alegres ao verem situação de comportamento agressivo a sua volta. As mesmas responderam, que 45,82% sentem a emoção raiva quando presenciam a cena, ou seja, as ações dos agressores geram sentimentos negativos não só nas vítimas, mas nas pessoas que estão observando a situação. Em seguida, a emoção mais apresentada com 36,54% foi a emoção medo, um dos motivos apresentados para o sentimento de medo para os espectadores ao ver uma cena de agressão aos seus colegas, é porque também podem ser a próxima vítima (Tognetta, 2005). Logo após, a emoção tristeza apareceu com uma frequência de 35,17% entre os participantes e em menor frequência de escolha está a emoção neutra com o percentual de 26,41% das respostas dos participantes.

Foi possível observar nesse estudo que os participantes atribuíram um número percentual maior indicando emoções negativas a vítima e emoções positivas ao agressor durante as cenas de vitimização. Cabe ressaltar que o papel de vítima é atribuído aquele indivíduo que tem pouca possibilidade de se defender dos seus agressores, que sofre no processo de vitimização. Já o papel de agressor é atribuído aquele sujeito que provoca a ação de comportamento agressivo, provocando suas vítimas, e que na maioria das vezes, recebe apoio dos seus companheiros de grupos. As crianças que praticam bullying demonstram

menores índices de empatia do que as que não praticam (Gini, 2008). E, por fim, o papel de espectadores é atribuído aqueles que não participam do processo de vitimização, mas que de alguma forma fazem parte do processo, já que os mesmos estão conscientes dos atos que estão acontecendo no ambiente de sala de aula.

FREQUÊNCIA DOS ITENS RELACIONADOS AO TESTE DE COMPREENSÃO DAS EMOÇÕES (TEC)

Na figura 4 é possível identificar a distribuição de acertos e erros nos componentes do TEC, o instrumento por sua vez é composto por um livro de cenas que envolvem os componentes de compreensão de emoções, para cada cena é exposto para criança quatro alternativas de respostas, que a criança deverá escolher a melhor para justificar a cena apresentada. Desse modo será exposto uma tabela ao qual apresenta a frequência das respostas dos participantes.

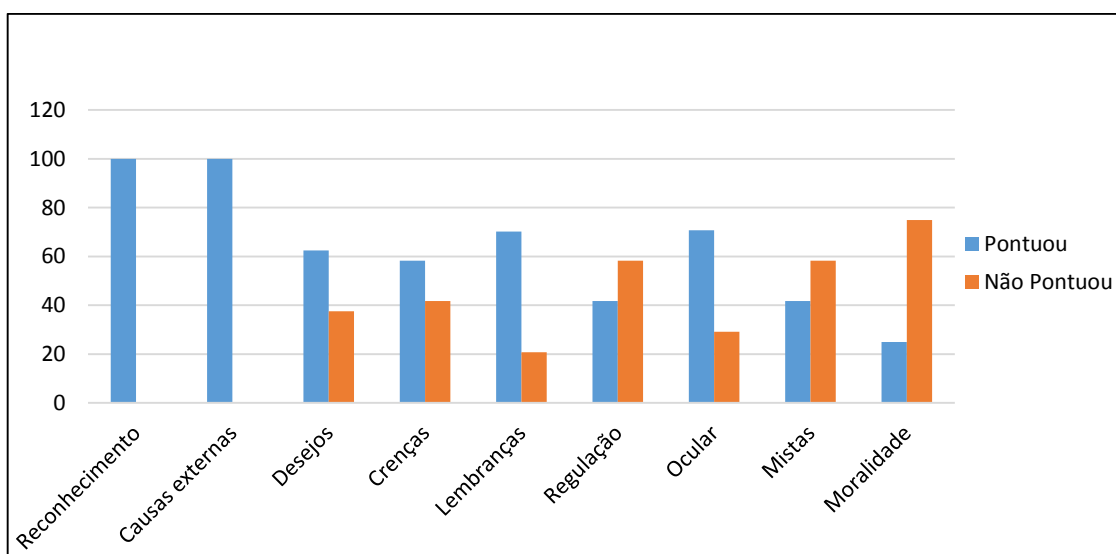


Figura 4. Distribuição percentual da frequência de respostas do TEC

A figura 4 apresenta os resultados das respostas dos participantes para o teste de compreensão as emoções, assim foi observado que nos componentes I e II, expressões, houve 100% de acerto para perguntas relacionadas ao reconhecimento das expressões básicas e à causas externas, que consiste em compreender os fatores externos que dão origem às emoções do sujeito. Já as respostas do componente III, 62,5% acertaram a pergunta que relacionava às

emoções com os desejos pessoais, no componente IV que se referia às crenças 58,3% responderam de forma correta e assim pontuaram, no componente V a pergunta fazia relação com as emoções e lembranças e 70,2 % dos participantes pontuaram na questão.

No que diz respeito à regulação das emoções, apenas 41,7% responderam corretamente à pergunta, em relação a ocultar emoções 70,8% dos respondentes acertaram a questão, no componente VIII, somente 41,7% responderam à pergunta corretamente, a qual fazia relação com sentimentos mistos, ou seja, sentir mais de uma emoção ao mesmo tempo e por fim o último componente estava relacionado à questões morais, isto é, a capacidade de refletir e avaliar suas ações em relação ao que é certo e errado, assim a maioria dos participantes revelou a não compreensão das expressões morais com 75% de erro para o componente.

Os dados apresentados permitiram identificar que todas as crianças demonstraram ser capazes de reconhecer e nomear as emoções ditas como básicas de alegria, tristeza, raiva e medo apresentada no TEC, além de terem compreendido o papel das causas externas que podem afetar ou não as emoções. E o componente V referente as lembranças as crianças também obtiveram êxito nas respostas, ou seja, já identificam e reconhecem que uma a intensidade de uma emoção sentida diminui com o tempo e algumas situações reativam emoções anteriores. Tais componentes citados, fazem parte da fase externa do desenvolvimento das emoções que compreende a idade entre três e seis anos, assim a amostra teve um resultado esperado para a sua faixa etária (Harris, 1996).

No que se refere a fase mental, que se desenvolve entre cinco e nove anos, temos como componentes os desejos, as crenças e a ocultação das emoções, ao qual foi possível identificar que os nossos participantes obtiveram resultados positivos.

E por último temos a fase reflexiva entre oito e doze anos, esta fase implica, assim, o domínio dos componentes de regulação, emoções mistas e moralidade. No que se refere a tais componentes pode-se observar que a amostra obteve um resultado não bem-sucedido, porém, esperava-se uma diminuição nos resultados dos componentes, visto que, as crianças ainda estão em processo de desenvolvimento e reconhecimento de tais emoções. Como explica (Harris, 1996), a fase reflexiva é a última a se desenvolver, pois é considerada a mais complexa exigindo da criança uma representação mental mais elaborada das emoções, nesta fase é desenvolvido a capacidade de regulação das emoções, compreensão de emoções mistas e do papel da moralidade, tais emoções são importantes para melhorar a percepção do indivíduo dentro da sociedade. Assim, podemos afirmar que as crianças da amostra encontram-se no desenvolver de tal habilidade, pois a média de idade varia entre seis e oito anos.

CORRELAÇÃO ENTRE OS RESULTADOS DA EVAP E DO TEC

A partir das respostas obtidas pela amostra do teste da EVAP, foi estabelecido uma pontuação para os dezoito itens do teste, sendo dez itens para situações de agressores onde as respostas variam de 0 a 2 pontos para cada item, ou seja, o máximo de pontos para agressores seria de 20 pontos, e oito itens relacionados a situações de vítimas, onde a pontuação máxima seria 16. Para identificar as crianças agressoras e as vítimas foi estabelecido o ponto de corte de >7 .

Desse modo, foi perceptível a presença de duas crianças do sexo masculino identificadas como agressores com as seguintes pontuações, 11 e 15. Para as vítimas foi observado a existência de três crianças do sexo feminino, em que uma alcançou 8 pontos e as demais obtiveram 10 pontos. Já para as crianças que são agressoras e vítimas ao mesmo tempo foram identificadas uma neste perfil do sexo masculino.

Para a análise do TEC a pontuação dos componentes variou de 0 a 9 pontos, assim foi realizada a correlação entre as respostas dos agressores obtidas na EVAP e no TEC, através dos resultados pode-se dizer que, as duas crianças identificadas como agressoras também tiveram pontuações baixas para as situações de reconhecimento de emoções, alcançando apenas 5 e 6 pontos no teste de emoções.

A análise também nos direciona para a hipótese levantada que é quanto mais uma criança apresenta um comportamento agressivo, mais tem dificuldade de identificar as emoções sentidas pela outra criança que está sendo a vítima, porém a análise não foi significativa. Assim, podemos concordar que os indivíduos que apresentaram comportamentos agressivos podem ter problemas no desenvolvimento da empatia, já que se refere a capacidade de apreender e de se colocar na situação vivida pelo outro, além de manifestar reações que expressão essa compreensão (Pavarino, Del Prette & Del Prette, 2005).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo principal analisar o desempenho de crianças em escalas de comportamento agressivo e emoção. Os resultados da amostra permitem indicar que aos participantes atribuíram a emoção de alegria aos personagens agressores, já para a vítimas os participantes indicaram com mais frequência o sentimento de tristeza para os personagens

que sofriam o bullying, e para os espectadores o sentimento de alegria juntamente com a emoção raiva com maior frequência.

Os dados também mostram que foi encontrado dentro da amostra duas crianças do sexo masculino como agressoras, três identificadas como vítimas e uma como sendo vítima/agressora. No teste de compreensão das emoções as crianças tiveram um desempenho positivo, principalmente na fase externa e mental, porém na fase reflexiva houve uma diminuição nos resultados positivos, mas já esperava tal resultado uma vez que as crianças da pesquisa se encontram apenas com 6 e 8 anos de idade e ainda estão no desenvolvimento e compreensão total das emoções.

Além de identificar que existe um direcionamento para a hipótese levantada, visto que os resultados não foram significativos, vale a pena destacar que para estudos futuros seria de grande valia o aumento da amostra para que esse resultado seja ainda mais comprovado.

As limitações encontradas durante a coleta de dados na instituição, em primeiro lugar foi devido a uma greve ao qual prejudicou o andamento das atividades durante o processo da coleta, atrapalhando o cronograma e adiando as atividades propostas, essa alteração também influenciou na troca do título e dos objetivos iniciais do plano que foi exposto.

Durante o processo de coleta das informações necessárias para a realização da pesquisa, ocorreram outros imprevistos como a falta de energia que durou cerca de duas semanas, além de outros momentos de reuniões de professores e palestra com os alunos da turma que estava fazendo parte do estudo, assim esses transtornos tiveram de ser contornados para evitar problemas na pesquisa. Diante aos problemas encontrados foi necessário realizar algumas mudanças com relação a tempo e prazos para a organização das análises de dados, porém foi possível obter êxito no estudo e na concretização das atividades propostas.

É de grande importância para esse estudo uma ampla divulgação e planejamento no nosso meio educacional do conhecimento acerca do desenvolvimento emocional nas escolas principalmente crianças pertencentes as séries iniciais, articulando a objetivos baseados no currículo escolar. Favorecendo assim, a prevenção e a progressão de comportamentos agressivos no ambiente escolar, visando assim alternativas que sejam úteis para favorecer o ajustamento social e o sucesso acadêmico.

Children's performance behavior scales aggressive and emotion

ABSTRACT

This study aimed to analyze the performance of children in aggressive behavior and emotions scales. It is characterized as a descriptive research with data collection. Attended by 24 students from the first grade of elementary school to a public school in the city of João Pessoa, both sexes (58.3% 14 girls, 10 boys 41.7%). Ages ranged between 6 and 8 years. For Aggression Scale and Peer Victimization (EVAP) which is an instrument of self reporting developed to investigate aggression among peers in the school context data collection was used. The analysis of facial expressions was performed by using the Test of Emotion Comprehension (TEC), and to see how children recognize facial expressions in bullying we used the instrument called Facial Expression Recognition test Bullying Situations: REF -B. The results showed no significant correlation between the compression test of the emotions and the scale of aggression and victimization among peers, but directed to the hypothesis. Two children were identified as aggressors, three as victims and as an aggressor / victim. All children were positive for the emotions compression test. And related to emotion joy to situation where the offender showed aggressive behavior and the victims identified the negative emotions of sadness and fear more often. We discuss extensions of the study and wide dissemination and planning in our educational environment of knowledge about the emotional development in children from schools mainly the early grades.

Keywords: aggressive behavior, emotions, facial expressions

REFERÊNCIAS

- Biele C, Grabowska A. (2006) Sex differences in perception of emotion intensity in dynamic and static facial expressions. *Exp Brain Research*. 171(1):1-6.
- Casanova N, Sequeira S., Matos e Silva V. (2009). Emoções.
- Cunha, J. M., Weber, L. N. D. & Steiner, P. (2009), Escala de vitimização e agressão entre pares (EVAP). Em Lidia Weber; Maria Auxiliadora Dessen. (Orgs.). *Pesquisando a Família - Instrumentos para Coleta e Análise de Dados*. Curitiba: Juruá Editora.
- Damásio, A. (2004). *Em busca de Espinosa: Prazer e dor na ciência dos sentimentos*. São Paulo: Companhia das letras.
- Damásio, A. (2000). *O mistério da Consciência*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Darwin, C. (2009). *A Expressão das emoções no homem e nos animais*. São Paulo: Companhia das Letras. (Original publicado em 1872).
- Ekman, P. (1999). Basic emotions. In: Dalglish, T.; Power, M. *Handbook of cognition and emotion*. New York: John Wiley & Sons, 45-60.
- Ekman, P. (2003). *Emotion Revealed*. New York: Times Books.
- Fante, C. (2005) Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus Editora.
- Lacerda, M. R. F. L. (2010). *O reconhecimento emocional de expressões faciais: avaliação da eficácia do método dinâmico e espontâneo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Fariz, M.; Mias, C. & Moura, C. B. (2005). Comportamento agressivo e terapia cognitivo-comportamental na infância. Em: V. E. Caballo & M. Simon (Orgs.). *Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: Transtornos específicos* (pp. 57-79). São Paulo: Santos Editora.
- Graham S.M. (2007) Facial Expression of Emotion. *EncycSoc Psychol*.
- Guareschi, P. (2008) Bullying: mais sério do que se imagina. 2. ed. Porto Alegre: edipucrs.

Gini G. (2006). Social cognition and moral cognition in bullying: what's wrong? *Aggress Behav.* Nov; 32(6):528-39.

Gomes, A. E. G., & Rezende, L. K. (2011). Reflexões sobre bullying na realidade brasileira utilizando a técnica de análise de conteúdo: revisão bibliográfica. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 11(1), 112-119.

Harris, P. L., de Rosnay, M., & Pons, F. (2005). Language and Children's Understanding of Mental States. *Current Directions in Psychological Science*, 14(2), 69–73.

Harris, P. L. (1996). Criança e emoção: O desenvolvimento da compreensão psicológica. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Lemos, R. M. M. (2012). *Conhecimento emocional e perturbação do espectro do autismo: um estudo exploratório com crianças em idade escolar*. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior Miguel Torga.

Lima, P. (2009). Tratamento farmacológico da impulsividade e do comportamento agressivo. *Rev. Bras. Psiquiatria*. vol.31 supl.2.

Miranda, R. de S. (2012). Bullying a partir de representações sociais de estudantes. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba. Retrieved from http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2231

Neto AA, Saavedra LH. (2004). Diga NÃO para o Bullying. Rio de Janeiro: ABRAPI

Neto AAL. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *J de Pediatria*, 81(5):1-12.

Nunes, J. F. S. (2012), A compreensão das emoções em crianças dos 9 aos 11 anos – estudo da adaptação portuguesa do TEC (Dissertação de Mestrado). Universidade de Coimbra, Portugal.

Paludo, S. S, Koller, S.H. (2003), Desenvolvimento das emoções morais: como as crianças expressam e compreendem suas emoções e valores? *Rev Bras. Cresc. Desenv. Hum.*, São Paulo, 13(2): 35-45.

Pavarino, M. G. Del Prette, A. & Del Prette Z. A. P. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *PSICO*, Porto Alegre, PUCRS, v. 36, n. 2, pp. 127-134.

Pinto, A. (2001). *Psicologia geral*. Lisboa: Universidade Aberta.

Plan Brasil. Pesquisa: Bullying no ambiente escolar. Brasil. 2009. Disponível em: Acessado em: 01.Nov.2010.

Santamaría, S. J. (2011), La competencia emocional en la Escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial , *Ensaio, Jornal da Faculdade de Educação da Albacete*. Universidade Castilla-La Mancha.

Röll J, Koglin U, Petermann F. (2012), Emotion Regulation and Childhood Aggression: Longitudinal Associations. *Child Psychiatry Hum Dev*. Apr 17; 43(6):909-23.

Roazzi, A, Dias M.G.B.B., Silva J.O., Santos L.B, & Monteiro M., (2011). O que é Emoção? Em Busca da Organização Estrutural do Conceito de Emoção em Crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*.24 (1), 51-61.

Tognetta, L. R. P. (2005), Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos. In: PONTES, A.; LIMA, V. S. de (Org.). *Construindo saberes em educação*. Porto Alegre: Zouk, p. 01-22.

Whalen, P. J., Raila, H., Bennett, R., Mattek, A., Brown, A., Taylor, J., & Palmer, A. (2013). Neuroscience and facial expressions of emotion: The role of amygdala-prefrontal interactions. *Emotion Review*, 5(1), 78-83. doi:10.1177/1754073912457231